

**Politicidad, acción dialógica y luchas por el currículum.
Notas para reflexionar sobre los usos pedagógicos de los archivos de memoria.**

Jorge Fabian Cabaluz Ducasse*

Magister © en Educación.

Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas.

Universidad de Buenos Aires, UBA.

fabiancabaluz@gmail.com

Santiago, Chile. 2011

Paula Rossana Ojeda Pizarro**

Magister © en Educación.

Pedagogías Críticas y Problemáticas Socio-educativas.

Universidad de Buenos Aires, UBA.

Resumen: El artículo se propone re-tomar el debate político-pedagógico en torno a la politicidad de la educación, la acción dialógica como posicionamiento político-pedagógico y el currículum como campo de disputa, a partir de las experiencias de educación popular y de las pedagogías críticas, con la intención de reflexionar sobre los usos pedagógicos de material documental, fotográfico, audiovisuales, etc. que elaboran los espacios de memoria y/o los derechos humanos.

Palabras claves: Educación Popular, Pedagogías Críticas, Derechos Humanos, Recursos Pedagógicos.

Palabras iniciales

En un contexto de resistencia frente a las desastrosas consecuencias desencadenadas por décadas de políticas neoliberales, numerosas organizaciones y movimientos sociales de Latinoamérica, decidieron tomar la educación en sus manos. En un comienzo esta iniciativa persiguió la finalidad de amortiguar la retirada del Estado en tareas sociales, pero en un segundo momento, ésta se transformó en una herramienta prefigurativa y constructora de un proyecto contra-hegemónico (1). En este marco, surgen en Argentina los bachilleratos populares en empresas recuperadas y organizaciones territoriales, impulsados por la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares, CEIP, el Frente Popular Darío Santillán, FPDS, el Movimiento de Inquilinos y Ocupantes, MOI, el Movimiento de Desocupados Teresa Rodríguez, MTR-La Dignidad, la Organización Popular Fogoneros, la Organización Tierra y Libertad, y la Comisión de Derechos Humanos Villa 21/24.

Actualmente la educación ocupa un lugar central en los movimientos sociales, puesto que permite fortalecer su auto-organización, reconocer sus propios saberes, construir colectivamente conocimientos, interpretaciones y significados de la realidad. En este marco los bachilleratos populares son una experiencia dentro de las diversas iniciativas pedagógicas impulsadas por las organizaciones y movimientos sociales (2).

Los bachilleratos populares son escuelas entendidas “como” y “en” organizaciones sociales, se construyen en empresas recuperadas y organizaciones territoriales, y persiguen integrarse a los barrios, a sus problemáticas y necesidades, buscando trascender el espacio físico de la escuela, internándose en el complejo entramado social-barrial. Esta dimensión territorial, es considerada un posicionamiento político clave porque rompe con las fronteras de la escuela y vincula las luchas por el derecho a la educación con un conjunto más amplio de conflictos.

Los bachilleratos populares son espacios autogestionados y autónomos, que en términos político-pedagógicos, aspiran a transformar la escuela pública en una “escuela pública y popular”, construyendo estrategias educativas acordes con las demandas de sus propias organizaciones sociales, trabajan por una formación integral, constituyendo sujetos políticos, críticos y autónomos, con capacidad de intervención en la realidad social, en base a valores autogestivos, cooperativos y comunitarios (3).

Los bachilleratos populares se adscriben a la tradición de la educación popular latinoamericana y enriquecen su experiencia con los planteamientos de las Pedagogías Críticas. Es a partir del entrecruzamiento de la educación popular y las pedagogías críticas, que proponemos abrir los debates sobre la politicidad de la educación, la acción dialógica como posicionamiento político-pedagógico y el currículum como campo de disputa, puesto que consideramos estos ejes como fundamentales para reflexionar sobre los usos pedagógicos de los archivos de memoria.

La naturaleza política de la educación.

Uno de los principios centrales de la educación popular y las pedagogías críticas radica en el reconocimiento abierto y explícito del carácter político y ético de la educación. En contraposición con lecturas aparentemente “neutrales”, “objetivas” y “universales”, enfatizamos en el estrecho vínculo entre las relaciones de poder y toda acción pedagógica. Asumir la politicidad de la educación implica reflexionar sobre sus objetivos y direccionalidad, y también sobre quiénes son favorecidos y perjudicados por la misma.

Las pedagogías críticas emergentes en la década de los 60's, estuvieron en sus orígenes principalmente influenciadas por las teorías de la reproducción, y enmarcaron los sistemas educativos en los procesos de dominación social. La educación legitimaba los beneficios de los grupos hegemónicos y contribuía a reproducir las relaciones sociales de explotación y opresión, incorporando y desplegando en todos los espacios educativos una multiplicidad de mecanismos de control y disciplinamiento.

Actualmente, y tras cinco décadas de debates teóricos y políticos, las pedagogías críticas han superado las lecturas reproductivistas y han planteado que la educación se encuentra atravesada por contradicciones y antagonismos que abarcan todas las dimensiones y esferas constitutivas de la realidad social. La educación es contradicción, y por tanto, lucha por el sentido, los significados y por las relaciones de poder (4). En otros términos, reconocemos que la educación contribuye a la acumulación, legitimación y producción de capital (5) y también a la reproducción de las relaciones sociales de dominación, pero creemos que ésta puede ser liberadora, puede aportar a la construcción de relaciones sociales cooperativas, autogestivas y emancipatorias. De este modo, rechazamos las posiciones que restringen la educación a la adaptabilidad y a la reproducción

social y cultural, y proponemos una concepción práxica, política y pedagógica que enfrente la realidad, que fomente el pensamiento crítico e impulse prácticas de resistencia.

Desde la educación popular y las pedagogías críticas proponemos encarar proyectos político-pedagógicos centrados en desnaturalizar, develar y desenmascarar las relaciones sociales de dominación y los mecanismos estructurales que causan la explotación, el racismo, la discriminación, la violencia y el horror. Proponemos romper con concepciones heterónomas y vanguardistas de la educación, ya que comprendemos los procesos de concientización como un trabajo pedagógico “con” el otro y no “para” el otro, aspirando a fortalecer una formación autónoma del sujeto.

Luchar por la liberación desde la pedagogía es asumir el enfrentamiento con la realidad social, es transformar los elementos estructurales que deshumanizan y oprimen al ser humano, es apropiarse de los mecanismos que generan la opresión como objeto de reflexión, y es tomar la praxis liberadora -entendida de manera polisémica- como objetivo fundamental. Liberación es humanizar (nos), reconfigurar nuestra humanidad despojada, apropiada y marginada (6).

La concepción político-pedagógica formulada es utópica, en cierto sentido podría acusarse de idealista, mas preferimos rescatar su potencialidad denunciante de una sociedad deshumanizadora, explotadora y opresora, y anunciante de una sociedad nueva, con fuertes y espesos tintes de justicia e igualdad. Con esta concepción adherimos a quienes consideran que el debate político y ético de la educación es ineludible. Creemos que la pedagogía debe reformularse en el campo de lo ideal, del deber ser, de lo posible. Si en todo período histórico, la funcionalidad de la educación ha estado sujeta a condiciones económicas, políticas, sociales y culturales. ¿Por qué no re-pensar su funcionalidad desde lo utópico?

Reconocer abierta y explícitamente la politicidad de la educación nos obliga a asumir necesaria y responsablemente la formación política de los sujetos. Una formación en derechos humanos que aspire a la superación del fascismo, el terrorismo de estado, la violencia y la tortura, debe al menos develar y desnaturalizar los complejos mecanismos estructurales que permiten su emergencia. Problematicar el capitalismo, el racismo, el patriarcado, el individualismo y el autoritarismo parecen ser temas centrales. Parafraseando a Adorno, podemos afirmar que la educación no debe predicar amor como lo hace el cristianismo, sino más bien transformar el orden social que produce y reproduce el individualismo, la frialdad y la fetichización (7).

La elaboración de recursos pedagógicos para la memoria, los derechos humanos y/o cualquier otra temática, debe centrar la discusión en torno al carácter ético-político de la educación y desfetichizar las técnicas y recursos tecnológicos. En relación con esto, creemos que los archivos de memoria (documentales, orales, fotográficos, audiovisuales, etc.) pueden contribuir a la formación política de los estudiantes, docentes y de toda la comunidad educativa, lo cual permitiría aportar en la formación de una ciudadanía crítica, fomentando la organización popular, la asociatividad pública, la defensa de los derechos universales y la justicia social, el ejercicio de las responsabilidades cívicas y las libertades individuales.

Si desde las últimas dictaduras militares latinoamericanas, las organizaciones de derechos humanos se constituyeron en espacios de resistencia organizada, y si entendemos a la memoria como una forma de resistencia al olvido, creemos que debemos explotar el potencial subversivo y

transformador de los derechos humanos y la memoria, y no sumergirnos en la ilusión objetiva y neutral con que algunos pretenden abordar estas temáticas.

Es preciso que las organizaciones de derechos humanos asuman protagonismo en el sistema educativo, participen activamente en las políticas públicas, incidan en los currículos escolares y se constituyan en fuerza política capaz de desequilibrar las relaciones de poder, en dirección de quienes orgánicamente apuestan al progresismo y a la transformación social. Para esto debemos considerar que los espacios educativos son centrales pero limitados para proyectos de carácter emancipatorio, ya que como acostumbramos plantear desde algunas organizaciones y colectivos de educación popular “no alcanza con transformar la educación para transformar la sociedad, pero tampoco podemos transformar la sociedad sin la educación”.

La acción dialógica como posicionamiento político-pedagógico.

La relevancia otorgada a la acción dialógica por parte de la educación popular y las pedagogías críticas se expresa en la controversial afirmación freiriana “nadie educa a nadie, así como tampoco nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan en comunión, mediatizados por el mundo” (8). Así planteada, la acción dialógica implica reconocer que el conocimiento no se transmite, sino que se produce, se media y rechaza mediante relaciones de poder.

La acción dialógica emerge del supuesto de la inexistencia de la ignorancia y el conocimiento como absolutos. Todos tenemos experiencias, conocimientos y saberes distintos, los cuales pueden ser simétricos, asimétricos y/o disimétricos (9). Obviamente, el diálogo *per se* no iguala a los sujetos y sus saberes, pero sí marca una relación democrática entre ellos. La acción dialógica intenta rescatar las voces silenciadas y restituir la dignidad del educando, a través del reconocimiento genuino -no instrumental ni formal- de sus saberes.

El posicionamiento ético-político que aspira a problematizar, develar, desnaturalizar, criticar y humanizar las relaciones sociales, encuentra parte importante de su fundamento en la acción dialógica, ya que ésta permite construir relaciones político-pedagógicas de tipo igualitario, horizontal y democrático; reconoce al otro como sujeto histórico, crítico y creador; y estimula la colaboración, la unión, la organización y la construcción colectiva del conocimiento (10).

La acción dialógica otorga anclaje a todo proyecto político-pedagógico, pues posibilita conocer al educando, sus condiciones de vida, sus expresiones culturales, su lenguaje. El complejo proceso del diálogo requiere de estrategias participativas que faciliten la aprehensión del otro como sujeto; que reconozcan y problematicen sus experiencias; que aborden sus problemas, inquietudes y necesidades; y que legitimen, potencien y fortalezcan sus voces. Además, el diálogo permite reconocer el capital cultural del educando; las formas en que alojan en ellos y en nosotros las formas de opresión, discriminación, racismo; y también nos aproxima a la comprensión sobre cómo se producen significados y cómo responden los sujetos a las temáticas propuestas por los educadores.

El diálogo reconoce que los hombres se hacen también en la palabra, en la acción y reflexión colectiva. El diálogo es encuentro, es compartir, es reconocer en el otro el derecho a la palabra, por tanto, es opción política que implica cierto modo de concebir la construcción de la sociedad y del espacio público. En este sentido, no se trata de asumir prácticas “voluntaristas” que se ofrezcan a colaborar con el problema o el dolor del otro (como proponen ciertas posiciones de la educación

popular inspiradas en el neoliberalismo), sino de una acción política explícita y militante, que apueste mediante el dialogo a la construcción y fortalecimiento de iniciativas políticas populares.

Asumir la acción dialógica como posicionamiento político-pedagógico obliga a corrernos de las lógicas del “experto”, el “especialista” y/o el “técnico” a la hora de elaborar y poner en juego un recurso pedagógico. Los mecanismos de “control técnico” -conocidos desde hace décadas por los profesores- han sido incorporados a las escuelas como material curricular pre-diseñado y estandarizado, que incluye “todo lo que el profesor necesita para enseñar” (definición de objetivos, material didáctico, herramientas de evaluación, entre otras). Esta suerte de “des-adiestramiento” y “re-adiestramiento” del docente redujo su ejercicio cotidiano a mera ejecución y al manejo de habilidades técnicas poco creativas (11). Creemos profundamente que la acción dialógica es completamente contraria al “tecnicismo” imperante en nuestro sistema educativo, ya que invita a elaborar “con” los docentes, y otras organizaciones sociales, políticas y de derechos humanos, recursos pedagógicos no estandarizados que permitan re-crear “con” el educando las problemáticas a trabajar.

El diálogo como acción pedagógica es, en contenido y forma, coherente con una formación en derechos humanos. En este sentido, la elaboración y puesta en juego de recursos pedagógicos debe elaborar estrategias participativas, que estimulen la interacción, en base a formas de socialización democráticas que impulsen no sólo la tarea de que alternadamente algunas voces hablen y otros escuchen, sino la compleja misión de reconocer al otro en cuanto otro, reconociendo su diferencia. Por tanto no es sólo “un estar juntos” característico del discurso de la tolerancia y la diversidad, sino aceptar la pluralidad del ser, en sus necesidades, opiniones, deseos, conocimientos y perspectivas. En términos metodológicos y técnicos, la educación popular posee enriquecedores conocimientos y experiencias para aportar.

El currículum como campo de disputa.

El currículum oficial es central para los grupos dominantes, ya que les permite incorporar sus visiones del mundo, proyectos sociales, lógicas de mercado y eficiencia económica en los procesos de escolarización. En este sentido, podemos analizar el currículum oficial como elemento simbólico del proyecto político-social de los grupos de poder. Entendemos el currículum oficial como una trama de significados socialmente producidos, que se encuentran atravesados por relaciones de poder, lo cual hace valer los significados de ciertos grupos sociales en desmedro de otros (12).

El currículum (explícito y oculto) es una cuestión de poder que selecciona, privilegia y organiza ciertos conocimientos; establece las fronteras entre lo legítimo y lo ilegítimo; encuadra ritmos, tiempos y espacios en la producción del conocimiento; constituye relaciones de autoridad; y enseña actitudes, comportamientos y valores. El currículum materializa los nexos entre saber, poder e identidad (13).

Ahora bien, el currículum inmerso en el complejo entramado de las relaciones de poder, nos permite entenderlo como tensión, contradicción, disputa, resultante de acuerdos, compromisos y negociaciones. El currículum es un espacio donde se concentran y desdoblan diferentes luchas sobre los significados de lo social y lo político. Debemos poner en cuestión al currículum oficial ¿De dónde viene? ¿Cómo fue producido? ¿Qué objetivos persigue? ¿Qué tipo de subjetividades e identidades pretende constituir? ¿Qué afirma y qué rechaza? ¿Quiénes son excluidos? ¿Quiénes hablan y quiénes callan? ¿Quiénes son beneficiados?

Además, debemos considerar que las políticas curriculares son relevantes, puesto que interpelan a todos los individuos que participan en el sistema educativo (burócratas, delegados, supervisores, directores, profesores, estudiantes, etc.); ponen en movimiento toda una industria cultural (textos, guías, normas, materiales didácticos, material audiovisual, etc.); y una vez que la política se transforma en currículum oficial, genera importantes efectos en el aula, define papeles y roles de estudiantes y profesores, incluye y excluye saberes, establece diferencias, jerarquiza, y produce identidades y subjetividades.

Desde la educación popular y las pedagogías críticas, creemos apremiante asumir las luchas por el currículum, ya que éste puede constituirse en espacio de resistencia si asume un carácter crítico frente al papel de control y poder ejercido por ciertas instituciones y estructuras sociales. Debemos desnaturalizar y cuestionar el currículum, mostrar su carácter histórico, social y arbitrario, develar sus vínculos con los grupos hegemónicos, explicitarlo, desarticularlo y problematizarlo. Si el conocimiento oficial es poder y la circulación del conocimiento es parte de la distribución social del poder, creemos que las organizaciones sociales, políticas, sindicales y el conjunto de los educadores, debemos formar parte de la lucha ético-política por el currículum (14).

Una propuesta curricular enmarcada en un proyecto político-pedagógico de carácter emancipador debe ser profundamente participativa, debe elaborarse en conjunto con todos los actores sociales involucrados (profesores, estudiantes, padres, comunidad, etc.). Los contenidos curriculares deben construirse dialógica y comunitariamente, y deben abordarse como problema, como contradicción. La democratización del currículum no implica negar la direccionalidad ni el liderazgo, pero sí el autoritarismo, la “invasión” cultural y la formación heterónoma.

Incorporar contenidos y temáticas relativas a los derechos humanos, la historia reciente y la memoria en el currículum oficial, es un paso importante para un proyecto político-pedagógico liberador. El conocimiento tiene un valor emancipatorio que los actuales proyectos de educación popular intentan rescatar. Ahora bien, sabemos que insertar ciertos contenidos curriculares, requiere de un trabajo más político que académico, y es por lo mismo que requerimos de un trabajo colectivo, colaborativo y articulatorio entre grupos y organizaciones sociales afines.

Los contenidos incorporados al currículum oficial debieran presentarse siempre como núcleos problemáticos. Nos permitimos ejemplificar con el problema de la violencia, el poder y la represión. Evidentemente ninguno de estos tres elementos han desaparecido, sino que sólo han transformado sus modalidades. ¿Cómo abordamos la problemática? ¿Profesamos la no violencia, el no poder y la paz mundial? ¿Debemos posicionarnos frente a las violencias existentes? ¿Qué es lo que legitima o deslegitima cierto tipo de violencia? ¿Podemos democratizar y/o socializar el ejercicio de la violencia? Siguiendo a Merleau-Ponty, autor relevante para los estudios de la memoria, creemos que al polarizar el problema en el binarismo bien/mal caemos en una ingenuidad absurda, de lo que se trata, argumenta el autor, es de posicionarse en alguna teorización de la violencia, que nos permita asumir responsablemente las implicancias serias y trágicas del ejercicio político (15).

La violencia, el poder y la represión poseen relaciones indisolubles, y actúan alternadamente, mostrándose y ocultándose con sutileza y crueldad. Desde la educación popular y las pedagogías críticas se propone el ejercicio de develar cómo estos elementos se encuentran arraigados en la cotidianidad social. En este sentido acordamos con Pilar Calveiro, cuando argumenta que la “naturalización” y “normalización” de la obediencia ciega; las prácticas de poder absoluto, arbitrario

e inapelable y los castigos físicos y psicológicos, permiten entender cómo los sujetos pueden constituirse en asesinos y burócratas del exterminio (16).

Ahora bien, las pedagogías críticas también abordan y consideran el problema del currículum oculto, es decir, aquellas normas, creencias y valores no declarados explícitamente, pero transmitidos e implantados por medio de reglas que estructuran las relaciones sociales en el aula, la escuela y en todo espacio educativo (17). Considerar el currículum oculto nos alerta, entre otras cosas, sobre las formas en que se abordan los contenidos. No basta con lecturas críticas y progresistas sobre temáticas de derechos humanos, ya que si éstas se trabajan en espacios y contextos autoritarios, represivos, rígidamente jerárquicos y verticales, caeremos en incoherencias y contradicciones que obstaculizarían todo proyecto pedagógico basado en estos principios. Aquí nuevamente, la acción dialógica cobra relevancia.

Reflexiones finales.

Las prácticas político-pedagógicas impulsadas por organizaciones y movimientos sociales de Latinoamérica, impulsan enriquecedores debates en torno al problema educativo. En el presente texto, abrimos tres ejes de discusión: La politicidad de la educación, la acción dialógica y el currículum como campo en disputa, ya que creemos que éstos son relevantes para reflexionar sobre los usos pedagógicos de los archivos de memoria.

Pensamos las pedagogías críticas y la educación popular como fuentes desestabilizantes y cuestionadoras de las lecturas hegemónicas en pedagogía y educación. Sus reflexiones en torno al poder y las relaciones pedagógicas; sus debates con las teorías reproductivistas y su focalización en las resistencias; sus planteamientos sobre la necesaria territorialidad socio-histórica de las pedagogías; y sus posicionamientos con la escuela pública, democrática y popular, han contribuido a desnaturalizar y politizar las relaciones sociales de dominación, develando ideologías y potenciando espacios de formación crítica que impulsan y fortalecen acciones en las fisuras del orden hegemónico, construyendo así nuevos sentidos y nuevas subjetividades (18).

Desde este lugar y a modo de síntesis, creemos que otorgar usos pedagógicos a los archivos de memoria debiera: 1) contribuir a la formación de una ciudadanía crítica, 2) desnaturalizar, develar y problematizar las relaciones sociales de dominación presentes en las distintas dimensiones y esferas de lo social, 3) romper con lógicas “técnicas”, de “especialistas” y “expertos” para hacer posible dinámicas de construcción genuinas con el otro, 4) dar relevancia a la participación activa, creativa y productiva del educando, 5) reconocer profundamente al otro como sujeto, posicionándose en la acción dialógica, y 6) abordar los contenidos como núcleos problemáticos, que den cuenta de la complejidad dialéctica de la realidad, enfatizando en las contradicciones mediante perspectivas históricas, políticas y de poder.

Además, las organizaciones de derechos humanos deben apuntar a influenciar en las políticas educativas y curriculares. Teóricamente, sabemos que las políticas públicas se conforman y desarrollan rítmicamente, según las relaciones de fuerza de los actores sociales y la toma de posiciones de los mismos. Ahora bien, incorporar en la “agenda estatal de problemas vigentes” una educación sólida y consistente en derechos humanos, dependerá del poder relativo de los actores interesados, de su capacidad de movilización, articulaciones, alianzas y estrategias de acción política.

Los usos pedagógicos dados a los archivos de memoria, deben ser cuidadosos de las rutinas básicas y cotidianas del espacio educativo, ya que como plantean los estudios del currículum oculto, éstas son claves en la reproducción de prácticas sociales injustas. Un recurso pedagógico coherente con los derechos humanos debe corresponderse con la democratización de las normas, creencias y valores que estructuran las relaciones sociales del aula, la escuela y todo espacio educativo.

Finalmente, creemos que la utopía debe estar presente en todo proyecto político-pedagógico, ya que como decía Paulo Freire “cuando la educación no es utópica, es decir, cuando ya no encarna la unidad dramática de la denuncia y la anunciación, o bien el futuro ya no significa nada para los hombres, o éstos tienen miedo de arriesgarse a vivir el futuro como superación creativa del presente, es que ha envejecido” (19).

Notas

- (1) Zibechi, 2005; Svampa, 2008.
- (2) Rigal, 2007; Zibechi, 2005.
- (3) Elizalde, 2008; Brusilovsky y Klobberdanz, 2008.
- (4) Giroux y McLaren, 1998.
- (5) Apple, 2000.
- (6) Freire, 1990.
- (7) Adorno, 1998.
- (8) Freire, 1973; p.90.
- (9) El concepto de saberes disimétricos, rompe con la relación dicotómica entre simetría/asimetría, ya que reconoce la existencia de diferentes saberes sobre tópicos también diferentes, ver en Hillert, 2008.
- (10) Giroux y McLaren, 1998.
- (11) Apple, 2000.
- (12) Tadeu Da Silva, 1998.
- (13) Tadeu Da Silva, 1999.
- (14) Apple, 1996 y 2000.
- (15) Merleau-Ponty, 1956.
- (16) Calveiro, 2006.
- (17) Giroux, 1992.
- (18) Giroux, 1996.
- (19) Freire, 1990; p. 78.

Referencias Bibliográficas

- ADORNO, Theodor. 1998. *Educación para la emancipación. Conferencias y conversaciones con Hellmut Becker*. Madrid: Ediciones Morata.
- APPLE, Michael. 1996. *El conocimiento oficial. La educación democrática en la era conservadora*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- APPLE, Michael. 2000. *Teoría crítica y educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- BRUSILOVSKY, Silvia y KLOBERDANZ, Carina. 2008. *Construyendo contra-hegemonía: La experiencia de escuelas comprometidas con una práctica crítica, en Los movimientos sociales en América latina. Pasado, presente y perspectivas. Memorias arbitradas de las Jornadas Internacionales de Problemas Latinoamericanos*.

- CALVEIRO, Pilar. 2006. *Poder y desaparición. Los campos de concentración en Argentina*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.
- ELISALDE, Roberto. 2008. *Movimientos sociales y educación popular en América latina, en Movimientos sociales y Educación, Teoría y debate de la educación popular*. Buenos Aires: Buenos libros.
- FREIRE, Paulo. 1973. *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- FREIRE, Paulo. 1990. *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona: Editorial Paidós.
- GIROUX, Henry. 1992. *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI.
- GIROUX, Henry y MCLAREN, Peter. 1998. *Sociedad, cultura y educación*. Madrid: Ediciones Miño y Dávila.
- HILLERT, Flora. 2008. "El giro copernicano pedagógico de Freire". *Paulo Freire y la pedagogía*. Revista Novedades Educativas, N°209.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. 1956. *Humanismo y Terror*. Buenos Aires. Leviatan.
- RIGAL, Luis. 2007. "Educación, democracia y ciudadanía en la postmodernidad latinoamericana: a propósito del surgimiento de nuevos actores sociales", en Marrero, Adriana (Comp.): *Todas las escuelas, la escuela: miradas transmodernas sobre educación*. Valencia: Germania.
- SVAMPA, Maristella. 2008. *Cambio de época: movimientos sociales y poder político*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- TADEU DA SILVA, Tomaz. 1998. Cultura y currículum como prácticas de significación. En Revista de Estudios del Currículum. Vol. 1, N°1.
- TADEU DA SILVA, Tomaz. 1999. *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del currículum*. Belo Horizonte. Auténtica Editorial.
- ZIBECHI, Raúl. 2005. "La educación en los movimientos sociales". En www.americaspolicy.org

***Fabian Cabaluz**, es profesor de Historia y Geografía. Licenciado en Educación y Magister © en Educación. Es educador popular y se ha dedicado a investigar temas de educación. Actualmente es integrante del Colectivo de Educadores Diatriba y profesor ayudante de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

****Paula Ojeda**, es profesora de Historia y Geografía. Licenciada en Educación y Magister © en Educación. Ha realizado investigaciones sobre temáticas educativas en la línea de Las Pedagogías Críticas y Movimientos Sociales.